

На правах рукописи

Апакова Лилия Валерьевна

ДИНАМИКА ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТА-ЛИНГВИСТА В
ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ В МЕЖКУЛЬТУРНОМ
ОБЩЕНИИ

Специальность 19.00.13 – «Психология развития, акмеология»

А в т о р е ф е р а т
диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Казань

2009

Работа выполнена на кафедре психологии личности факультета психологии
государственного образовательного учреждения
высшего профессионального образования
«Казанский государственный университет им. В.И.Ульянова-Ленина»

Научный руководитель: доктор психологических наук, профессор
Попов Леонид Михайлович

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Андреева Юлия Валентиновна

кандидат психологических наук, доцент
Уразаева Гульнара Ильхамовна

Ведущая организация: *ГОУ ВПО «Владимирский государственный университет» (г. Владимир)*

Защита состоится 17 декабря 2009 г. в 10.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.081.22 по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора психологических наук при Казанском государственном университете по адресу: 420008, г. Казань, ул. Кремлевская, д.18, физический корпус, аудитория 506.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке им. Н.И. Лобачевского Казанского государственного университета им. В.И.Ульянова-Ленина» по адресу: 420008, г. Казань, ул. Кремлевская, 35.

Электронная версия автореферата размещена на сайте Казанского государственного университета www.ksu.ru ____ ноября 2009 г.

Автореферат разослан ____ ноября 2009 г.

Ученый секретарь диссертационного совета
кандидат психологических наук, доцент

Габдреева Г.Ш.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования. Система образования, отвечающая актуальным социокультурным потребностям личности и общества, способствует формированию социально значимых характеристик личности. Согласно исследованиям современных ученых, в центре современной образовательной парадигмы находится свободный, целостный, самореализующийся индивид как субъект своего профессионального становления, акмеологического роста (К.А. Абульханова, Б.Г. Ананьев, В.И. Андреев, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова др.). Такое образование направлено, прежде всего, на нахождение своего места в окружающем мире, духовной интеграции субъектов на основе диалога культур, религий, философских доктрин, образовательных концепций. Под субъектом профессионального становления мы подразумеваем студента, который является личностью со своей индивидуальностью, а также субъектом, инициатором межкультурного общения, обусловленного наряду с коммуникативными, также когнитивными и регулятивными характеристиками (Б.Ф. Ломов).

В современной науке одним из наиболее важных аспектов подготовки квалифицированных специалистов является формирование такой характеристики, как способность и готовность к межкультурному общению для личностного и профессионального роста, критерием сформированности которой выступает компетентность в межкультурном общении (Г.В. Елизарова, А.В. Мариничева, В.В. Сафонова, О.В. Сыромясов и др.). При этом компетентностный подход к подготовке специалиста определяет конкурентоспособность личности и является залогом её успешного функционирования в социуме (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.В. Хуторский, В.Д. Шадриков, и др.). В настоящее время наиболее активно исследуются такие виды компетентности, как интеллектуальная компетентность (М.А. Холодная), социальная компетентность (В.Н. Куницина, У. Пффингстен, Р. Ульрих и др.), коммуникативная компетентность и компетентность в общении (Ю.Н. Емельянов, Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская) и другие. Концептуальные основы проблемы общения рассматриваются в трудах В.М. Бехтерева, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, Б.Г. Ананьева, М.М. Бахтина, В.Н. Мясищева и др. Серьезный вклад в развитие знаний о социально-психологических и педагогических аспектах коммуникации и общения внесли такие учёные, как Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалев, И.А. Зимняя, М.С. Каган, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, Н.Н. Платонов и др.

Известно, что вузы вносят существенный вклад в формирование готовности студентов к межкультурному общению, в развитие толерантности и уважения к культурному плюрализму, когда образование нацелено на процессы совершенствования личности с целью достижения компетентности и профессионализма в условиях современности (Н.Н. Васильева, Г.В. Елизарова, В.П. Комаров, С.Г. Тер-Минасова, В.П. Фурманова и др.). Основным технологическим средством формирования компетентности в межкультурном

общении является современная методика преподавания иностранного языка, основывающаяся на положении о неразрывной связи языка и культуры (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, А.А. Потебня, В. Фон Гумбольдт, Э. Сепир, К. Ясперс и др.)

Таким образом, в настоящее время накоплен обширный материал по пониманию сущности и эффектов межкультурного общения, условий, способствующих успешной межкультурной коммуникации. Однако с точки зрения субъектно-системного подхода, было бы целесообразно проследить явление целостной межкультурной коммуникации в динамике, рассматривая, в первую очередь, наиболее значимые личностные характеристики такие, как: собственно коммуникативная, когнитивная и регулятивная. Это позволит собрать и описать конкретный материал по динамике личностных компонентов субъектов межкультурного общения, а также выделить ведущие компоненты профессионально важных качеств для студентов-лингвистов.

Актуальность настоящего исследования связана с проблемой выделения профессионально-значимых личностных качеств субъекта в его профессиональном становлении и определением динамики этих качеств в период подготовки студента к профессиональной деятельности по специальности «Лингвистика и межкультурная коммуникация».

Объектом исследования являются коммуникативные, когнитивные и регулятивные качества студентов, обучающихся по специальности «Лингвистика и межкультурная коммуникация».

Предметом исследования стала динамика коммуникативных, когнитивных и регулятивных качеств студентов-лингвистов в процессе формирования компетентности в межкультурном общении.

Цель работы – определить, обосновать и экспериментально проверить структуру, содержание и динамику профессионально-значимых коммуникативных, когнитивных и регулятивных качеств личности студентов-лингвистов в период обучения в вузе.

Основная гипотеза исследования заключается в предположении, что развитие компетентности в межкультурном общении студентов-лингвистов взаимосвязано с развитием их профессионально-важных личностных качеств в коммуникативной, когнитивной и регулятивной сферах; а обучение иностранному языку, направленное на развитие профессионально-важных личностных качеств субъектов, повышает компетентность в межкультурном общении.

Задачи исследования:

1. На основе обзора психологической, педагогической и философской литературы, посвященной проблемам личности как субъекта общения, выявить возможности формирования компетентности в межкультурном общении средствами иностранного языка.

2. Выделить набор методических средств и процедур, технологических характеристик по развитию компетентности в межкультурном общении студентов-лингвистов.

3. Изучить динамику профессионально-важных коммуникативных, когнитивных и регулятивных качеств личности студентов-лингвистов в период обучения в вузе (в условиях специального эксперимента).

Теоретической и методологической основой диссертационного исследования послужили фундаментальные концепции и гипотезы, содержащиеся в классических и современных трудах отечественных и зарубежных учёных по проблемам деятельности личности (Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн), коммуникации и общения (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, И.А. Зимняя, М.С. Каган, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов и др.), культуры и межкультурного взаимодействия (М.М. Бахтин, В.С. Библер, С.Г. Тер-Минасова, E. Hall, V. Gudykunst, G. Hofstede, Y. Kim), профессиональной и надпрофессиональной компетентности (И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова), детерминированности развития личности процессом общения как ключевым механизмом социального взаимодействия людей (А.А. Бодалев, Л.С. Выготский, Б.Ф. Ломов).

Методы исследования: теоретический, эмпирический, экспериментальный и статистический, в частности, диагностические методики Т.Лири, личностного дифференциала (адаптирован в НИИ им. Бехтерева), «Ценностные ориентации» М. Рокича, методики диагностики уровня эмпатических способностей и общей коммуникативной толерантности В.В.Бойко, опросник мотивации В.К. Гербачевского, батарея тестов когнитивных параметров («Интеллектуальная лабильность», 3, 4, 5 субтесты ШТУР, 4 субтеста МИАМ, краткий вариант теста Торренса, адаптированный Психологическим институтом РАО, 1990 г).

При обработке полученных данных использовался метод выявления корреляции Пирсона, выявлялись различия в распределении признаков по t-критерию Стьюдента для связанных и несвязанных выборок, ϕ^* -критерию Фишера, разность попарно сопряжённых вариантов по критерию G, различия в интенсивности изменения признака по T-критерию Вилкоксона.

Надежность и достоверность результатов, полученных в работе, обеспечивается применением методологического аппарата психологической науки, комплексностью в подборе и применении методик, позволяющих охватить различные аспекты изучаемого феномена, количественным и качественным анализом эмпирического материала с использованием методов математической статистики.

Экспериментальная база. Эмпирическую базу работы составили результаты исследований, проведённых с 2000 по 2006 год на базе Татарско-американского регионального института (в настоящее время Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет - ТГГПУ). Общее количество испытуемых – 126 человек.

Научная новизна исследования проявляется в следующем:

1) На основе модели психологической организации личности Б.Ф. Ломова определены структура и особенности профессионально-значимых личностных качеств у студентов-лингвистов и разработана модель личности будущего лингвиста, компетентного в МКО.

2) Продиагностирован комплекс коммуникативных, регулятивных, когнитивных качеств студентов-лингвистов в рамках традиционного и экспериментального обучения и получены достоверные результаты по развитию этих качеств в рамках специального эксперимента.

3) Выявлены психолого-акмеологические условия развития профессионально-значимых личностных качеств студентов-лингвистов на основе использования инновационной технологии формирования компетентности в межкультурном общении: принципы культурно-связанного соизучения иностранного и родного языков, познания культурных универсалий, осознаваемости психических процессов и состояний, связанных с межкультурным общением, управляемости собственными состояниями, эмпатического отношения к участникам межкультурного общения.

4) В условиях традиционного и экспериментального обучения выявлены две тенденции, которые могут интерпретироваться как тенденции к «сужению» компетентности в межкультурном общении и её «расширению». «Сужение» может обнаруживаться: в росте доминантности в общении, в статике эмпатийности (коммуникативный компонент), в отказе от межкультурного общения как фактора личностного роста (регулятивный компонент), неизменности когнитивных характеристик. «Расширение» компетентности в межкультурном общении, как правило, проявляется в следующем: значимо возросли показатели дружелюбия, эмпатии, толерантности (коммуникативный компонент), показатели всех когнитивных характеристик (когнитивный компонент), мотивации к овладению межкультурным общением и ценностными характеристиками, способствующими межкультурному общению (регулятивный компонент).

Теоретическая значимость заключается в углублении и расширении знаний о психологических особенностях профессионального становления студентов-лингвистов, как то: содержании и структуре компетентности в межкультурном общении, трёхкомпонентной модели личностной составляющей компетентности в межкультурном общении и профессионально важных личностных качествах, входящих в неё. Это даёт возможность получить новые данные о влиянии межкультурного общения на личность субъекта общения, выявить механизмы этой взаимосвязи.

Практическая значимость исследования определяется возможностью применения полученных результатов и технологии развития компетентности в межкультурном общении при обучении иностранному языку специалистов гуманитарного профиля, в отделениях дополнительного образования, в профессиональной переподготовке учителей иностранного языка, в частности, на практических занятиях по иностранному языку и практикумах по культуре речевого общения, курсах теории и практики межкультурной коммуникации, практикума по межкультурной коммуникации, теории и методики преподавания иностранного языка. Результаты исследования позволяют организовывать условия раскрытия личностного потенциала студента-лингвиста в период профессиональной подготовки, а также лиц, изучающих иностранные языки.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Психологическая модель профессионально-значимых личностных качеств студента-лингвиста имеет трёхкомпонентную структуру: коммуникативный, когнитивный и регулятивный компоненты. В коммуникативный компонент включён стиль межкультурного общения, способность к эмпатии и толерантность как позитивная коммуникативная установка. Когнитивный компонент включает особенности операциональных и динамических характеристик вербально-логического мышления. Регулятивный компонент представлен мотивацией к межкультурному общению и ценностными ориентациями.

2. Динамика профессионально-значимых качеств студента-лингвиста имеет как прогрессивную, так и регрессивную тенденции в зависимости от технологии профессиональной подготовки. Технология формирования компетентности в МКО способствует существенным позитивным изменениям в развитии отдельных групп профессионально-значимых личностных качеств, повышает степень их интегрированности.

3. При экспериментальном обучении эта динамика проявляется в рамках коммуникативного компонента личности в росте коммуникативных качеств, способствующих межкультурному общению (дружелюбие, эмпатия, толерантность), в рамках когнитивного компонента – в росте операциональных и динамических характеристик мышления, в рамках регулятивного компонента содержится в прогрессивной динамике мотивации овладения межкультурным общением (увлеченность межкультурным общением, привлекательность, интерес к результатам деятельности, значимость результатов, оценка собственного потенциала, усиление выраженности волевого усилия, снижение мотивов смены деятельности и состязания). Приобретают больший вес ценности, нацеленные на общение, взаимопонимание, самореализацию, эффективность в деятельности.

4. В рамках традиционного обучения динамика профессионально-значимых качеств личности студента-лингвиста содержится в рамках коммуникативного компонента – в проявлении роста доминантности в общении и статичности эмпатийности и толерантности, в регулятивном компоненте – в отказе от межкультурного общения как фактора личностного роста, а также в статичности когнитивного компонента.

Апробация результатов и основных положений исследования проводилась на региональных, российских и международных научно-практических конференциях, семинарах, программах международного обмена. Внедрение результатов осуществляется через практическую деятельность самого исследователя и его коллег при обучении иностранному языку в вузе и летних лингвистических лагерях для молодежи. По результатам исследования опубликовано 9 работ.

Структура и объем диссертации. Работа состоит из Введения, двух глав, Заключение, библиографического списка литературы и приложений. Основной текст диссертации, изложенный на 165 страницах, иллюстрируется 20 диаграммами и таблицами. В двух приложениях

представлены материалы, не вошедшие в основной текст рукописи. Библиографический список включает 239 источников, из которых 51 на иностранном языке.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **Введении** обосновывается актуальность темы исследования, его теоретическая и практическая значимость, ставятся проблемы, цель, задачи, объект, предмет и гипотеза исследования; формулируются положения, выносимые на защиту, формы внедрения и апробации полученных результатов.

Первая глава «Теоретические вопросы развития личности студента-лингвиста» посвящена анализу общепсихологических, педагогических и философских знаний о личности как о субъекте общения и деятельности.

В п. 1.1. рассматриваются основные концепции личности в зарубежной и отечественной психологии с акцентом на деятельностный и системный подходы, концепции развития и саморазвития субъекта: теории К. Роджерса, А.Н. Леонтьева, Б.Г. Ананьева, К.К. Платонова, А.В. Петровского, Е.А. Климова, Б.Ф. Ломова, Л.М. Попова. Методологической основой исследования выступает концепция Б.Ф.Ломова о дифференциации психического на три взаимосвязанные подсистемы: когнитивную, регулятивную и коммуникативную, а также и представления о личности как системной целостности. Личность в качестве субъекта совершенствования и самосовершенствования выступает системообразующим фактором профессионального роста в условиях современности (А.А. Деркач).

В п.1.2. анализируются вопросы профессиональной подготовки студента, проблемы компетентности. Профессиональная подготовка осуществляется согласно основным направлениям развития человека как субъекта труда (Е.А. Климов) и начинается уже на стадии освоения профессии. Профессиональная деятельность как ведущая деятельность индивида оказывает развивающее воздействие на личность. В исследованиях по формированию модели специалиста, профессионального становления личности, представленных в психолого-педагогических работах (К.А. Абульхановой, Э.Ф. Зеера, Е.А.Климова, А.К. Марковой, К.К. Платонова, В.В. Серикова, В.Д. Шадрикова и др.), структурная характеристика подготовки специалиста, помимо освоения системы профессиональных знаний, умений и навыков, дополняется когнитивными способностями, формированием качеств личности и форм профессионального поведения. Мастерство специалиста, связанное с конкретной профессией, описывается через понятие профессиональной компетентности.

Обобщение зарубежных и отечественных исследований по проблеме сущности компетентности, приводит к пониманию последней как интегральной характеристики личности, обуславливающей возможность осуществлять некоторую профессиональную деятельность, способность или готовность к этой деятельности. В диссертации рассматривается соотношение понятий «компетентность» и «профессионализм» и их признаки, структура

профессиональной компетентности. Рассмотрены подходы В.Р. Веснина, Ю.Ф. Зеера, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой и др.

Содержание компетентности надпрофессионального характера определяется в науке через понятие «ключевых компетенций», широко обсуждаемых в общеобразовательном контексте (И.А. Зимняя, А.В. Хуторский, W. Nutmacher). Обсуждается понятие ключевых профессиональных компетенций как основывающихся на профессионально важных личностных качествах субъекта профессионального становления.

Процесс профессионального становления диалектически связан с формированием профессионально важных качеств (В.Д. Шадриков), которые рассматриваются как системообразующий элемент компетентности в психологии и педагогике (А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.В. Мудрик, В.А. Сластенин др.). Мера сформированности подсистем ПВК является важным и надёжным критерием степени профессиональной подготовленности.

П. 1.3. посвящен анализу проблем общения как фактора развития личности. Поскольку межкультурное общение является фактором акмеологического роста студента-лингвиста, то обращается внимание на теорию овладения культурой стран изучаемого языка и методические направления в языковом образовании, анализируются подходы к пониманию общения и коммуникации. Ценным для нашего исследования является выделенное М.С. Каганом фундаментальное отличие общения от коммуникации, которое заключено в том, что общение характеризует взаимодействие людей как субъектов, в котором совместно вырабатывается значение, а коммуникация является чисто информационным процессом.

Способность к эффективному общению определяется через понятия «коммуникативная компетентность», «компетентность в общении», разрабатываемые в работах А.А. Бодалева, Ю.Н. Емельянова, Ю.М. Жукова, Л.А. Петровской и др. Исходя из понимания общения как взаимной презентации партнёрами своей субъективной реальности, в структуре компетентности в общении выделяется самопознание и познание других как субъектов общения, самораскрытия своей субъективной реальности и самопринятие (С.В. Петрушин). Рассматриваются различные подходы к выделению критериев компетентности в общении (Г.В. Елизарова, Т. Гордон, С.В. Петрушин).

В работе анализируются подходы к пониманию межкультурного общения (МКО). Эффективность в МКО раскрывается через понятие «компетентности в межкультурном общении» (Г.В. Елизарова, M. Yagam, Y. Kim, T. Imahori), которая в данной работе понимается как основанная на совокупности стандартных свойств (профессионально значимых знаний, умений, навыков решения проблемных задач) и личностных качеств (коммуникативных, когнитивных, регулятивных) способность построения эффективного межкультурного общения в ситуациях личностного и профессионального взаимодействия с целью личностного и профессионального роста.

Итак, концепция многоуровневой организации личности по Б.Ф. Ломову была применена к конкретной ситуации комплексного развития личности

студента-лингвиста с учётом как базовых положений концепции Б.Ф.Ломова, так и ключевых факторов, обеспечивающих прогрессивное развитие студентов-лингвистов (эмпатийность, толерантность, стиль межкультурного общения, мотивация МКО, ценностные ориентации, развитое мышление). На основе анализа работ Б.Ф. Ломова целесообразно представить три важнейших составляющих психологической организации личности с учётом их более детального раскрытия применительно к всестороннему развитию каждой из них у студентов-лингвистов.

П.1.4 посвящен раскрытию психологической модели личности студента-лингвиста с точки зрения их соотнесенности с развитием компетентности в МКО. В рамках раскрытия содержания коммуникативного компонента рассматриваются работы, раскрывающие суть ключевых факторов общения – продуктивного стиля общения (В.А. Горянина), рефлексия образа «Я» (Г.А. Антипов, А.В. Петровский) как межкультурного коммуниканта, идентификации и эмпатии (А.А. Бодалев, И.С. Кон, J. Surray), состояния толерантности как этнорелятивной реакции на иную культуру (Г.В. Елизарова, Н.К. Иконникова), типичные проявления нетерпимости в МКО (В.П. Комаров).

Для раскрытия содержания когнитивного компонента компетентности студента-лингвиста обращается внимание на многообразие подходов к интеллекту как психологической категории. При компетентностном подходе к интеллекту (М.И. Холодная) он выступает как особый тип организации знаний, и таким образом связан с актуализацией знаний посредством вербально-логического мышления. Особо подчёркивается идея о единстве процессов мышления и общения (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, Б.Ф. Ломов, В.Н. Мясищев).

Регулятивный компонент определяется основной характеристикой регулятивной функции психики на уровне сознания – произвольностью (Б.Ф. Ломов). Роль движущей силы, инициирующей и поддерживающей любое поведение человека в виде вектора «мотив-цель», осуществляет мотивация деятельности (Б.Ф. Ломов, В.Д. Шадриков). Рассматриваются основные подходы к проблеме мотивации деятельности, ориентированной на достижение, как надёжного предиктора достижений в учебной и профессиональной деятельности. Ядро мотивации и базу жизненной активности личности составляют ценностные ориентации личности, которые определяют не только направленность личности, но и успешность коммуникации (Б.С. Алишев, А.А. Бодалев, А.А. Кроник, Н.М. Лебедева). Постигание ценностей инокультурного партнёра в МКО является одной из наиболее важных практических задач (В.П. Фурманова).

Таким образом, психологическая модель личности студента-лингвиста, компетентного в МКО, имеет трёхкомпонентную структуру. В коммуникативный компонент был включен стиль МКО (представленный проявлениями характеристик, присущих определённым типам общения), способность к эмпатии как основной механизм МКО, толерантность как позитивная коммуникативная установка. Когнитивный компонент включает операциональные и динамические характеристики вербально-логического

мышления, а регулятивный представлен мотивацией к МКО и ценностными ориентациями.

Во второй главе «Экспериментальное исследование динамики личностных компонентов компетентности студента-лингвиста в период обучения» дана общая характеристика исследования, описаны его этапы, дано обоснование применения эмпирических методов заявленной проблемы, выделены технологические характеристики развития компетентности в МКО (п.2.1) В следующих четырёх параграфах описываются полученные экспериментальные данные.

Первоначальная диагностика проводилась на выборке 60 человек студентов 1 курса Татарско-американского института г. Казани, что позволило составить психологический портрет студентов, определить связь между различными качествами (корреляция Пирсона r) и апробировать выбранные методики. При формирующем эксперименте проводилось 2 диагностических среза в экспериментальной группе (36 человек) и в контрольной группе (30 человек). Таким образом, экспериментальную выборку составили 66 студентов первого курса Татарско-американского института г. Казани (констатирующий срез). Следующий замер производился у тех же студентов на четвёртом курсе (итоговый срез).

Студенты контрольной группы (КГ) обучались по традиционной схеме на основе Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования от 14 марта 2000 г. по специальности «Лингвистика и межкультурная коммуникация». Студенты экспериментальной группы (ЭГ), наряду с традиционными занятиями, участвовали в экспериментальной программе-тренинге межкультурного общения. Основу данного экспериментального обучения составила адаптированная технология развития компетентности в МКО Г.В. Елизаровой, успешно применяемая в РГПУ им. А.И. Герцена. Содержание обучения в данной технологии, включающей знания, умения и отношения, было дополнено приемами развития личностных качеств, а именно: развитие способов и средств общения, эмпатии и социальной перцепции, развитие толерантности, активизация интеллектуальной деятельности и творческого мышления, формирование транскультурных стратегий, рефлексия своих личностных и профессиональных качеств.

В п. 2.2. рассматривается динамика коммуникативного компонента в условиях традиционного и инновационного обучения (КГ и ЭГ). Особенности стиля МКО оценивались по адаптированной методике Т. Лири, которая диагностирует выраженность определённых тенденций (типов) общения через количественный показатель, акцентуированность и доминирование.

Динамика тенденций общения различна в ЭГ и КГ. Различие в количестве акцентуаций характеристик, выраженных в определенном типе общения, между ЭГ и КГ представлено в таблице 1, а различие в количестве доминирования определенного типа общения представлено в таблице 2.

При сравнении выборок по критерию Стьюдента выявлены статистически достоверные различия между средними двух групп после экспериментального

обучения, не выявленные до него: в образе Я-актуального в показаниях альтруистического-великодушного типа ($p \leq 0,05$) и в индексе дружелюбия G ($p \leq 0,01$); в образе Я-идеального – средних независимого-доминирующего, прямолинейного-агрессивного, покорного-застенчивого и альтруистического-великодушного типов и индекса доминантности V ($p \leq 0,01$).

Динамика данного компонента представлена как прогрессивными, так и регрессивными тенденциями. В образе Я-актуального произошёл отрицательный сдвиг в показателях властного-лидирующего и недоверчивого-скептического октантов ($p \leq 0,05$) в ЭГ, положительный сдвиг в показателях независимого-доминирующего ($p \leq 0,01$) и альтруистического-великодушного ($p \leq 0,05$) октантов КГ.

Таблица 1

Количество испытуемых с акцентуированным типом общения

Тип	Я-актуальное				Я-идеальное			
	Э1	К1	Э2	К2	Э1	К1	Э2	К2
1. Властный-лидирующий	25%	27%	17%	20%	39%	20%	25%	33%
2. Независимый-доминирующий	5%	13%	3%	20%	-	-	-	10%
3. Прямолинейный-агрессивный	17%	3%	8%	7%	-	-	-	3%
4. Недоверчивый-скептический	19%	17%	8%	17%	-	-	-	-
5. Покорный-застенчивый	19%	17%	11%	17%	-	-	-	-
6. Зависимый-послушный	11%	10%	8%	7%	-	-	-	-
7. Сотрудничающий-конверсионный	33%	33%	28%	27%	31%	7%	39%	3%
8. Великодушный-альтруистический	39%	20%	28%	17%	28%	17%	33%	7%
17% -3% - различие по критерию ϕ^* , $p \leq 0,05$ 3%-20% - различие по критерию ϕ^* , $p \leq 0,01$								

Таблица 2

Количество испытуемых с доминирующим типом общения

Тип	Я-актуальное				Я-идеальное			
	Э1	К1	Э2	К2	Э1	К1	Э2	К2
1. Властный-лидирующий	25%	33%	17%	20%	39%	50%	31%	43%
2. Независимый-доминирующий	3%	17%	-	23%	14%	13%	-	17%
3. Прямолинейный-агрессивный	8%	3%	8%	7%	3%	3%	-	13%
4. Недоверчивый-скептический	14%	17%	11%	17%	8%	10%	-	13%
5. Покорный-застенчивый	3%	17%	14%	10%	-	-	-	-
6. Зависимый-послушный	6%	7%	8%	-	-	-	-	-
7. Сотрудничающий-конверсионный	33%	23%	36%	17%	22%	10%	58%	3%
8. Великодушный-альтруистический	22%	10%	39%	10%	33%	33%	31%	10%
17% -3% - различие по критерию ϕ^* , $p \leq 0,05$ 3%-20% - различие по критерию ϕ^* , $p \leq 0,01$								

В образе Я-идеального в ЭГ выявлен отрицательный сдвиг независимого-доминирующего типа ($p \leq 0,01$), достоверный положительный сдвиг характеристик сотрудничающего-конвенционального типа ($p \leq 0,01$) и общего индекса дружелюбия G ($p \leq 0,01$); в КГ достоверный положительный сдвиг выявлен в показателях властного-лидирующего, прямолинейного-агрессивного ($p \leq 0,01$), независимого-доминирующего, недоверчиво-скептического ($p \leq 0,05$)

типов и индекса доминирования V ($p \leq 0,01$); достоверный отрицательный сдвиг в индексе дружелюбия G ($p \leq 0,01$). Выявлена большая интенсивность вышеперечисленных типичных сдвигов относительно сдвига в противоположном направлении по критерию Вилкоксона.

Для диагностики эмпатии была использована методика В.В.Бойко, результаты представлены в таблице 3. В динамике эмпатии выявлены следующие достоверные различия: характер сдвига в ЭГ и КГ является идентичным лишь в показателях интуитивного канала эмпатии. В ЭГ выявлены статистически достоверные различия

Таблица 3

Результаты диагностики особенностей эмпатии

Субтест	Макс. балл	Средний балл			
		Э1	Э2	K1	K2
РКЭ	6	3,1	4,6	2,9	3,1
ЭКЭ	6	3,6	4,5	3,4	3,5
ИКЭ	6	3,3	3,3	3,1	3,4
У	6	3,6	5,1	3,3	3,3
ПС	6	3,3	4,5	3,1	3,3
ИД	6	3,31	4,5	3,17	3,2
Э	36	20,4	26,4	18,8	19,7
здесь и далее заливкой обозначены сдвиги $p \leq 0,05$, с подчеркиванием $p \leq 0,01$					

средних показателей следующих составляющих эмпатии до и после эксперимента: рациональный канал эмпатии, эмоциональный канал эмпатии, способствующие эмпатии установки, проникающая способность и способность к идентификации ($p \leq 0,01$); выявлен достоверный положительный сдвиг в показателях всех этих составляющих и большая интенсивность этих типичных сдвигов ($p \leq 0,01$). В КГ положительный сдвиг не является достоверным.

Для анализа изменения толерантности использовалась методика В.В. Бойко, выявляющая негативные установки в общении, свидетельствующие о нетерпимости, нетолерантности. Поэтому прогрессивным сдвигом считалось снижение показателей её параметров (табл. 4).

Таблица 4

Результаты диагностики нетерпимости

Суб тест	Макс. балл	Средний балл			
		Э1	Э2	K1	K2
T1	15	5,1	3,7	7,3	7,9
T2	15	4,7	3,3	6,4	7,4
T3	15	5,7	4,2	7,5	8,2
T4	15	5,8	5,2	8,1	7,4
T5	15	4,67	4,36	5,87	5,79
T6	15	6,2	4,8	7,77	8,00
T7	15	5,6	4,8	6,9	6,2
T8	15	4,1	3,7	5,3	5,6
T9	15	5,1	3,8	6,7	6,8
T	135	46,7	37,6	61,9	63,1

Выявлены следующие изменения данного параметра: изменения общего показателя толерантности в двух группах совпадают по направлению сдвига, но положительный сдвиг достоверен лишь в ЭГ. В ЭГ выявлены статистически достоверные различия средних показателей следующих составляющих негативных коммуникативных установок до и после эксперимента: неспособность, нежелание принять индивидуальность человека (T1), использование себя в качестве эталона при оценке других (T2), категоричность в оценках других (T3), стремление подогнать партнёра под себя (T6), неумение прощать ошибки или причинённые неприятности (T7), неумение приспосабливаться к партнёрам (T9), $p \leq 0,01$; выявлен достоверный отрицательный сдвиг в показателях всех этих составляющих (T1, T2, T3, T7 $p \leq 0,01$, T6, T9 $p \leq 0,05$) и интенсивность этих типичных сдвигов относительно сдвига в противоположном направлении ($p \leq 0,01$). В КГ такой сдвиг не является достоверным, а также в КГ выявлен

прирост такого параметра нетерпимости, как использование себя в качестве эталона при оценке других (T_2 , $p \leq 0,05$). Таким образом, можно говорить о достоверном приросте такого качества как толерантность лишь в ЭГ.

В п. 2.3 рассматриваются особенности динамики когнитивного компонента: операциональных и динамических характеристик мышления (табл. 5). В ЭГ выявлены статистически достоверные различия показателей средних следующих параметров до и после эксперимента: применение аналогий, классификаций, обобщений,

Таблица 5

Результаты диагностики особенностей мышления

Субтест	Средний процент			
	Э 1	Э 2	К 1	К 2
Лаб.	91,1%	94,4%	79,4%	77,3%
Анал.	66,2%	80,3%	60,3%	60,8%
Класс.	72,1%	80%	67,8%	69%
Обобщ	71,2%	80,6%	54,7%	52,8%
ВБ	140%	147%	137,3%	136%
ВГ	79,2%	122,2%	75%	72,5 %
НБ	57,8%	90,6%	59,3%	63,3%
НГ	52,8%	68,3%	46%	46,7%
Ориг.	65,7%	74,7%	70%	67,4%

вербальная гибкость, наглядная беглость, наглядная гибкость и оригинальность ($p \leq 0,05$). В ЭГ выявлен статистически достоверный положительный общий сдвиг, а также сдвиг по всем когнитивным показателям ($p \leq 0,05$), кроме вербальной беглости; все сдвиги обладают большей интенсивностью ($p \leq 0,05$) по критерию Вилкоксона. В КГ различия и сдвиги достоверны по показателям оригинальности ($p \leq 0,05$), причём сдвиг является отрицательным.

В п. 2.4 рассматриваются изменения регулятивного компонента, а именно: мотивации МКО (методики изучения мотивации деятельности В. Гербачевского) и ценностных ориентаций (ЦО М.Рокича). Обнаруженные сдвиги в мотивации межкультурного общения однонаправлены лишь в показателях следующих мотивов: придание личностной значимости результатам деятельности (ЗН Р), оценка степени выраженности волевого усилия (ВУ), оценка своего потенциала (ОП). В ЭГ выявлен статистически достоверный положительный сдвиг, не совпадающий со сдвигом в КГ, по показателям следующих мотивов – внутренний (ВМ), познавательный (ПМ) и ожидаемый уровень результатов деятельности (ОУР) при $p \leq 0,05$, отрицательный типичный сдвиг, не выявленный в КГ, достоверен в следующих мотивах: состязательном (СОСТ), смены деятельности (См Д) при $p \leq 0,05$. В КГ выявлен отрицательный сдвиг познавательного мотива (ПМ) и намеченного уровня мобилизации усилий (НУМ) до и после эксперимента ($p \leq 0,05$). Интенсивность сдвигов в типичном направлении по критерию Т достоверна во всех вышеперечисленных мотивах. Кроме того, выявлена большая интенсивность положительного сдвига в намеченном уровне мобилизации усилий (НУМ) и отрицательного сдвига мотива избегания (ИЗБ) в ЭГ, положительного сдвига в показателях мотива избегания в КГ.

Таким образом, в ЭГ увеличивается увлечённость МКО, привлекательность МКО, интерес к результатам своей деятельности. При этом студенты этой группы придают больше значимости результатам данной деятельности и, осознавая возросшую сложность, они прилагают больше волевого усилия для её осуществления. Соответственно, увеличивается оценка своих

потенциальных возможностей в межкультурном общении и оценка ожидаемых результатов. При этом снижение влияния мотива смены деятельности подтверждает предположение о том, что повышается уровень внутренней комфортности в межкультурном общении. Снижение показателя мотива состязания отражает желание достигнуть продуктивных результатов в совместной деятельности.

Ранжирование ценностей производилось респондентами в аспекте своего Я-актуального и Я-идеального и «Идеального человека в МКО». Статистическое сравнение ранжированных выборок производилось непараметрическими методами с использованием критерия знаков G, что позволило оценить прогрессивные и регрессивные сдвиги в индивидуальном ранжировании. В ЭГ приобретают более высокий ранг ценности, соответствующие установкам межкультурного коммуниканта, нацеленные на общение, взаимопонимание, самореализацию, эффективность в деятельности и представляющие как сферу осознания наличия, так и сферу желательности, идеальности. В образах Я-актуального и Я-идеального повышается значимость *познания, творчества и счастья других* ($p \leq 0,01$, в Я-ид $p \leq 0,05$), в образах Я-идеального и «Идеального человека в МКО» повышается значимость ценности *продуктивная жизнь* ($p \leq 0,05$, $p \leq 0,01$), во всех трёх образах показывает прирост *эффективность* ($p \leq 0,01$), *образованность* ($p \leq 0,05$), *терпимость* ($p \leq 0,05$, $p \leq 0,01$, $p \leq 0,01$) *широта взглядов* ($p \leq 0,05$, $p \leq 0,01$, $p \leq 0,01$). Во всех образах происходит отрицательный сдвиг в ценностях *материально-обеспеченная жизнь* ($p \leq 0,05$, $p \leq 0,05$, $p \leq 0,01$) и *развлечения* ($p \leq 0,01$, $p \leq 0,05$, $p \leq 0,01$), *высокие жизненные запросы* ($p \leq 0,01$, $p \leq 0,05$, $p \leq 0,05$) и *непримиримость к недостаткам* ($p \leq 0,01$, $p \leq 0,05$, $p \leq 0,05$).

В КГ становятся значимее семейные и социальные ценности: в образах Я-актуального и «Идеального человека в МКО» выявлен прирост ценностей *дружбы* ($p \leq 0,05$), в образе Я-актуального - *счастливой семейной жизни* ($p \leq 0,01$). Выявлен прирост ценностей самореализации: в образе Я-идеального - *познание* ($p \leq 0,05$), в образе «Совершенного человека» - *развитие* ($p \leq 0,05$). Также показали прирост ценности дисциплины: в образе «Идеального человека в МКО» - *воспитанность* ($p \leq 0,05$), *исполнительность* ($p \leq 0,05$), в образе Я-актуального - *ответственность* ($p \leq 0,05$). Однако в образе Я-актуального показывает отрицательный сдвиг ценность *воспитанность* ($p \leq 0,05$), а образе «Идеального человека в МКО» - *самоконтроль* ($p \leq 0,01$), *твёрдая воля* ($p \leq 0,05$). В образе Я-идеального показали прирост ценности *рационализм* и *смелость* ($p \leq 0,05$).

В двух группах совпадает направление следующих сдвигов: прирост ценностей *эффективность* в образе Я-актуального ($p \leq 0,01$) и *познание* в образе Я-идеального ($p \leq 0,05$), отрицательный сдвиг ценности *непримиримость к недостаткам других* в образе Я-идеального ($p \leq 0,05$), *материально-обеспеченная жизнь* в образах Я-идеального ($p \leq 0,05$) и «Идеального человека в МКО» ($p \leq 0,01$). Более выражена в ЭГ, чем в КГ, интенсивность однонаправленного сдвига ценностей *эффективность* (прирост, $p \leq 0,01$) и

материально обеспеченная жизнь (отрицательный сдвиг, $p \leq 0,05$) в образе «Идеального человека в МКО».

В п. 2.5. рассматривается развитие компетентности в МКО. Такие её показатели как самопознание и познание партнёров по МКО, повышение общительности и самоуважения диагностировались через изучение особенностей самосознания субъекта общения, его «Я» как межкультурного коммуниканта с использованием методики «Личностный дифференциал» (ЛД). Рост фактора «Активность» ЛД свидетельствует о повышении общительности в сознании субъектов. Результаты фактора «Оценка» по методике ЛД свидетельствуют об уровне самоуважения. Высокие, положительные значения говорят о том, что испытуемые принимают себя как субъект МКО, осознают себя носителем позитивных, социально-желательных характеристик. Увеличение показателей этого фактора отражает удовлетворенность собственным поведением и уровнем достижений. Динамика параметров «Оценка», «Сила», «Активность» представлена на рисунке 1.

В ЭГ выявлены статистически достоверные различия средних показателей всех трёх факторов ЛД до и после эксперимента, достоверный положительный сдвиг и интенсивность сдвига в показателях всех трёх факторов ($p \leq 0,05$). В КГ положительный сдвиг достоверен лишь по фактору «Сила», свидетельствующему об усилении волевых проявлений. В представлениях студентов КГ о себе как о межкультурном коммуниканте, удовлетворённость своим поведением и уровнем достижений в МКО не претерпевает изменений, оценка своего уровня общительности не изменяется в КГ.

Проведённый анализ эссе студентов, полученных в ходе профессиональной подготовки, показал, что 63,9% респондентов ЭГ отметили такие показатели изменения эффективности в МКО, как получение знаний о себе и своих возможностях, получение важной информации о партнёрах в МКО, понимание основных принципов МКО и т.п., то есть познавательного критерия компетентности. Процент такого эффекта в КГ - 43,3 - явился достоверно менее низким ($p \leq 0,05$).

В ходе первичной диагностики была составлена матрица интеркорреляций, где в 86 параметрах были найдены 123 значимых корреляции ($p \leq 0,01$) с коэффициентами корреляции, варьирующимися от 0,32 до 0,47. Все параметры образуют единую систему, имея от 1 до 15 корреляционных связей ($p \leq 0,05$), на уровне значимости $p \leq 0,01$ 60 компонентов образуют матрицу корреляционной сопряженности, имея от 1 до 7 связей. Самыми активными оказались: качества коммуникативного компонента – фактор «Оценка», показатель эмпатии, тенденции МКО, присущие недоверчивому-скептическому типу общения, стремления к развитию тенденций, присущих властному-лидирующему типу общения, альтруистическому-великодушному типу общения, а также ориентация на дружелюбие; качества когнитивного компонента - интеллектуальная лабильность, вербальная гибкость, беглость наглядного мышления, оригинальность мышления; качества регулятивного компонента - ценности *продуктивной жизни, счастливой семейной жизни, воспитанности*, мотивы МКО – внутренний, избегания, зависимости

результатов от собственных возможностей. Эти качества (ПЗЛК и анти-ПЗЛК), имеющие наибольшее число внутрисистемных связей, являются базовыми, а соответственно, структурообразующими для деятельности субъекта межкультурного общения.

По результатам второго исследования матрица интеркорреляционных связей в КГ представлена 85 (115 с ценностями Я-идеального и «Идеального человека в МКО») положительными и отрицательными значимыми корреляциями ($p \leq 0,01$) с коэффициентами от 0,46 до 0,71. В ЭГ структура корреляционной сопряженности представлена 220 (279 с ценностями Я-идеального и «Идеального человека в МКО») значимыми корреляциями (положительной и отрицательной) с коэффициентами от 0,45 до 0,77 ($p \leq 0,01$). Появляются новые связи в регулятивном блоке между ценностями и мотивационными компонентами, связи между мотивационными компонентами и тенденциями общения и субъективными представлениями о себе как субъекте МКО, когнитивными компонентами (оригинальность мышления, вербальная беглость и гибкость) с ценностными ориентациями, мотивационными компонентами и тенденциями общения, показателями эмпатии и толерантности. Кроме того, повышается мера тесноты связей отдельных ПВК в структуре. Таким образом, исходя из представленных критериев формирования компетентности в МКО, результаты, полученные в ходе экспериментального обучения и диагностики, позволяют говорить о том, что апробированный метод является эффективным средством развития компетентности в МКО.

В Заключение обобщены полученные результаты и сделаны следующие **выводы**:

1. В ходе теоретического анализа психолого-педагогических источников (А.А. Деркач, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина и др.) выявлено, что ключевой характеристикой субъекта профессионального становления является его компетентность, определяющая его готовность и способность выполнять профессиональные функции в соответствии с принятыми в обществе на настоящий момент нормами. На основе компетентностного подхода к профессиональному образованию лингвиста сформулировано представление о компетентности в межкультурном общении выпускника по специальности «Лингвистика и межкультурная коммуникация», которая понимается нами как способность построения эффективного межкультурного общения в ситуациях личностного и профессионального взаимодействия с целью личностного и профессионального роста. Она включает стандартные свойства (профессионально-значимые знания, умения, навыки решения проблемных задач) и профессионально значимые личностные качества (коммуникативные, когнитивные, регулятивные).

2. Обобщено представление о критериях компетентности в МКО, в число которых внесено достижение взаимопонимания через самопознание и познание партнёров по МКО, повышение общительности и самоуважения как

субъекта МКО, а также степень интегрированности профессионально-значимых личностных качеств в структуре компетентности.

3. Психологическая модель профессионально-значимых личностных качеств студента-лингвиста, входящих в структуру компетентности в межкультурном общении, имеет трёхкомпонентную структуру. В коммуникативный компонент включён стиль МКО (тип общения по Т. Лири), способность к эмпатии как основной механизм МКО и толерантность как позитивная коммуникативная установка. Когнитивный компонент включает особенности операциональных и динамических характеристик вербально-логического мышления, а регулятивный компонент представлен мотивацией к МКО и ценностными ориентациями.

4. В коммуникативном компоненте при традиционной подготовке в стиле МКО увеличивается общая тенденция к доминированию и, соответственно, ослабляется склонность к дружелюбию. Ключевой механизм МКО – эмпатия – развивается стихийно, не имеет достоверного сдвига. Толерантность также не имеет достоверной динамики. В процессе экспериментальной подготовки к МКО в стиле МКО выявлена тенденция к снижению доминирования, становятся более весомыми установки сотрудничества. Развивается способность к эмпатии и повышается толерантность.

5. В когнитивном компоненте при традиционной подготовке зафиксировано снижение оригинальности мышления; основные операционные механизмы вербально-логического мышления уже сформированы и не развиваются; динамические характеристики мышления: беглость и гибкость – также не имеют достоверных изменений, преобладающим является высоко развитая вербальная беглость. При экспериментальном обучении выявлена прогрессивная динамика в операционных и динамических показателях мышления, что связано с высокой степенью осознанности межкультурного общения.

6. В регулятивном компоненте при традиционной подготовке в системе ценностных ориентаций становятся более значимыми ценности аффилиации, ценности самореализации и дисциплины. Среди ценностей, способствующих МКО, выражено стремление к снижению значимости *материально-обеспеченной жизни, непримиримости к недостаткам других*, увеличению значимости *рационализма и смелости*. Отдельные мотивы к МКО, связанные с процессами прогнозирования и интерпретации, показывают положительную динамику (придание личностной значимости, оценка потенциала, оценка ожидаемого результата деятельности), однако в целом динамика мотивации к осуществлению МКО отрицательна. При экспериментальной подготовке повышается мотивация к осуществлению МКО. Приобретают больший вес ценности, соответствующие установкам межкультурного коммуниканта, нацеленные на общение, взаимопонимание, самореализацию, эффективность в деятельности.

7. В экспериментальной группе повышается компетентность в межкультурном общении: в сознании субъектов повышается общительность,

повышается уровень принятия себя как субъекта МКО (сдвиг при $p \leq 0,05$), повышается осознание информированности о себе как о субъекте МКО и о партнерах в общении (эффект представлен значимее в экспериментальной группе при $p \leq 0,05$), степень интегрированности личностных качеств выше, чем в контрольной группе.

В качестве **перспективы** дальнейшего изучения проблемы динамики личностных качеств в процессе развития компетентности в межкультурном общении выступают исследования динамики коммуникативных, регулятивных и когнитивных качеств студентов-лингвистов на каждом году обучения и выявления взаимосвязи данных качеств с различными уровнями сформированности компетентности в межкультурном общении, исследования динамики этих качеств в осуществлении профессиональной деятельности и их взаимосвязи с уровнями и подструктурами профессиональной компетентности, в связи с чем требует дальнейшей разработки и усовершенствования методический аппарат исследования данной проблемы.

На основе полученных в исследовании результатов сформулированы следующие **практические рекомендации**:

- студентам, изучающим иностранный язык как специальность, следует учитывать свои личностные особенности как способствующие или препятствующие эффективному межкультурному общению и уделять внимание развитию таких качеств, как дружелюбие, эмпатийность, толерантность, положительной мотивации к межкультурному общению, гуманистических ценностей, интеллектуальных возможностей;

- преподавателям иностранного языка в вузе необходимо рассматривать коммуникативные, регулятивные и когнитивные качества студентов-лингвистов в качестве профессионально значимых при профессиональной подготовке, их развитие выступает одним из важнейших условий развития у студентов способности к межкультурному общению;

- специалистам-акмеологам, руководителям, сотрудникам кадровых служб предприятий, организаций, учреждений, заинтересованных в расширении международных контактов, следует рассматривать формирование компетентности в межкультурном общении через изучение иностранного языка как адекватное средство развития личностного потенциала сотрудников при разработке программ повышения эффективности труда работников.

Основное содержание и результаты исследования отражены в следующих **публикациях**:

В изданиях, рекомендованных ВАК:

1. Апакова Л.В. Динамика «я»-характеристик студентов в условиях инновационной деятельности / Л.В. Апакова, Л.М. Попов // Образование и саморазвитие. – 2008. – №3 (9). – С. 10-19.

В других изданиях:

2. Апакова Л.В. Социокультурный компонент в преподавании иностранного языка / Л.В. Апакова // Социальная трансформация и проблемы современного образования: Мат-лы Междунар. научн.-практ. конф., посв. 10-летию ТАРИ. – Казань: ЗАО «Новое знание», 2002. – С. 193-197.
3. Апакова Л.В. Психологические особенности кросс-культурной адаптации участников международных программ / Л.В.Апакова // Диалог культур: проблема толерантности, межкультурной коммуникации и межконфессиональных отношений: Мат-лы итог. научн.-практ. конф. ТАРИ. – Казань: РИЦ «Титул», 2003. – С. 174-177.
4. Апакова Л.В. Психологические компоненты формирования межкультурной компетенции студентов направления «Лингвистика и МК» / Л.В.Апакова // Многоуровневое профессиональное образование в контексте Болонского процесса: Мат-лы итог. научн.-практ. конф. ТАРИ. – Казань: Казань: РИЦ «Титул». – С. 264-267.
5. Апакова Л.В. Профессионально-важные качества студента-лингвиста как субъекта межкультурного общения/ Л.В.Апакова // Язык и межкультурная коммуникация: Мат-лы IV Межвуз. научн.-практ. конференции 2007 г. – СПб: Изд-во СПбГУП, 2007. – С. 13-15
6. Апакова Л.В. Ценностные ориентации студентов при подготовке к межкультурному общению / Л.В.Апакова // Язык и литература в поликультурном пространстве: Мат-лы рег. научн.-практ. конф. – Вып. 4. – Бирск: Бирск. гос. соц.-пед. акад., 2007. – С. 161-165.
7. Апакова Л.В. Эмпатия – профессионально-важное качество студента-лингвиста как субъекта межкультурного общения / Л.В. Апакова // Проблемы типологии языков: Сб. научн. трудов. – Вып. III. – Казань: Изд-во Ин-та истории, 2008. – С. 186-191.
8. Апакова Л.В. Развитие мотивации студента-лингвиста как субъекта межкультурного общения / Л.В. Апакова // Проблемы межкультурной коммуникации в преподавании иностранных языков: Мат-лы междунар научн. конф. – Улан-Удэ: Изд-во Бурятского гос. ун-та, 2008. - С. 134-139.
9. Апакова Л.В. Развитие интеллектуально-личностных свойств студента-лингвиста как субъекта межкультурного общения / Л.В. Апакова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2008. - № 6(19). – С.46-57.